

広島大学大学院人間社会科学研究所紀要「教育学研究」第一号 二〇二〇 四七〇―四七九

識字運動と『部落解放文学賞』

― 部落解放文学賞入選作の分析を中心に ―

後藤田 和

(受理日二〇二〇年十月五日)

1 はじめに

『部落問題・人権事典』(2001:414)の「識字運動」の項目において内山一雄は「字義通りの意味は、字を識ること。〈差別によって奪われた文字を奪い返す営み〉として、部落解放運動のなかで重視されており、「部落解放運動としての識字運動の特徴の一つは、運動としての組織的取り組みにあり」、「全国的規模の集会をはじめ、各地の研究集会、経験交流会など」をその例として挙げている。また、「識字運動のめざすもの」という項目では、次のように述べている。

それは〈夕やけが美しい〉が示している。一見、稚拙な文字と文章――しかし、手紙形式のこの文は、当時70歳の女性が、生まれて初めて書いたものである。読みづらい折れ曲がった〈金釘流〉の文字の一つひとつのなかに、70歳にして初めて文字を取り戻した無限の思いと、差別と迫害に抗して歩んできた長い人生の息吹きを伝えている。(中略〓稿者) 文字やことばを奪い返し、それを通して自らの思いや生き方を表現することは、胸を張って人間的感性や思想、つまり人間の文化、人間らしい生き方を取り戻す営みとなる。言い換えれば、奪われた文字を奪い返すことは、文字とことばを手段として差別による主体の破壊や疎外と闘い、主体を再構築するもつとも人間らしい営みであり、それこそが反差別と人権を掲げる部落解放運動そのもののめざすものである。(2001:415)

で学んだ北代色が一九七三年に部落解放同盟高知県連の婦人部長・森田ますこに出した手紙のことである。以下、その一部を引用する。

夕やけを見てもあまりうつくしいと思はなかったけれどじをおぼえてほんとうにうつくしいと思うようになりました。みちをあるいておつてもかんばんにきをつけていてならったじを見つけると大へんうれしく思います。すうじをおぼえたのでスーパーやもくよういちへゆくのもたのしみになりました。

この手紙は、識字運動を語る際、常に参照されるほど著名な内容で、「一見、稚拙な文字と文章」「読みづらい折れ曲がった〈金釘流〉の文字」で書かれたその手紙からは、識字運動の経験が「人間の文化、人間らしい生き方を取り戻す営み」であると言われる。また、内山は『識字運動とは』(2006:96)においてもこの手紙を取り上げ、「文字を奪い返すことが、人間的感性や思想、人間の文化を取り戻し高めることにもつながることを示して」おり、「かえって文字を知りすぎている人たちが、そのために見失ってきた感性がここにはみごとに息づいているように思え」と指摘する。

社会言語学者のかどやひでのりは、こういった部落解放運動における識字運動の言説は「非識字者、無文字社会に対する『称賛』」であり、「非識字者の神聖化・タブー化」につながるといふ問題を提起している。先に示した「夕やけが美しい」という手紙において、内山が字を学ぶことによって「人間的感性」を取り戻すことができる、と評価したことに対して、かどやは「よみかき能力を自明視す

る社会のなかでの生活の質が向上したこと、それにより、タヤけのうつくしさをかえりみる「精神的なゆとり」ができたことをのべているのであって、それ以上でも以下でもない」と述べる。また、かどやは識字運動の論者らが、識字学習者たちの筆跡を「読みづらい」「稚拙な文字」と語る姿勢に対して、「差別者に焦点をあわせず、被差別者への評価だけを変更しようとする、差別構造の再生産に加担し」、「部落解放運動の過度の普遍化」がそこではなされていると、かなり厳しく批判し、識字者の立場性に自覚をもつ必要性を説いている。

こういったかどやの観点は、「非識字者」や「非識字者差別」という枠組みを、部落という文脈の外へと広げていくものであると言える。具体的に言えば、昨今、識字教室に増加している渡日外国人らをも含みこんだ学習者たちを「非識字者」と捉え、彼らが非識字状態であるがゆえに、生存権・社会権を侵害されることを、「非識字者差別」と定義した。そうした場合、識字運動は「よみかきの学習をひろげ、非識字者をへらすための社会運動としてとらえ」ることができるとかどやは言う。

一方で、かどやは識字学習の当事者たちの作文や文集の作品において、字に対する「あこがれ」、字を知らないことへの「くやしさ」、それを学ぶ「よろこび」などが多くの識字学習者によって語られることに對して、次のように言う。非識字者に「あこがれ」「くやしさ」「よろこび」を生じさせる「価値」とは、非識字者を被差別状態においやっている根本原因そのものであるといつてよい。したがって、非識字者が「識字の価値」を内面で共有し、その結果として「あこがれ」を感じるとき、そこでおこっているのは、みずからの被差別状態を肯定するということなのである。(2010:26)

これに続けて、「識字に価値が生じるような社会のありかたそのもの、そういう社会を維持する行為がその価値をうんで」おり、それらは「マジヨリテイである識字者のイデオロギーと実践がうみだすものである」と言う。その結果、非識字者たちが「無意識のうちに『自発的に』同化の対象とな」ることで、非識字者差別を生み出す社会や識字者たちのあり方については何の作用も及ぼさないと論じた。

しかし、非識字者たちの表現はそうした「くやしさ」や「あこがれ」「よろこび」だけではない。非識字者のあり方や、識字を取り巻く差別構造を捉え返し、識字者たちの意識を問うような表現が存在する。それが、先の手紙が書かれた翌年の一九七四年に部落解放研究所によって設立された「部落解放文学賞」における識字学習者たちの創作である。この文学賞の最も大きな特徴として、小説

や詩、戯曲などの部門のほかに「識字部門」が設置されている。このことについてはのちに詳しく述べるが、識字学習者たちは字を学び、創作を通して、自己の体験やあり方を書くことによって表現した。かどやの指摘するような意味テンプレート上の識字作品だけではない表現がそこではなされているのである。

そこで、本稿では、これまでほとんど議論されることのなかった「部落解放文学賞」の入選作品を分析対象として、字を学び、それを創作として表現することと識字運動の言説・かどやの批判点との関係性について考察する。

2 識字運動の原点

「部落解放文学賞」についての考察に入る前に、まず識字運動がどのような目的で始まったのかという点について整理しておく。先に示した『部落問題・人權事典』では、次のようにその過程が記されている。

戦後、識字運動は63年（昭和38年）12月、福岡県行橋市の〈開拓学校〉に始まるが、やがて同県田川郡、鞍手郡など筑豊産炭地帯を中心に発展する。この地での識字運動発足は、①文字をも奪う炭鉱地帯にみる部落差別の現実、②石炭合理化政策ならびに鉱害との闘いから組織される部落解放運動、③差別の現実と運動に学ぶ福岡の部落解放教育運動の発展などが背景にある。

ここで記されている、「福岡県行橋市の〈開拓学校〉」とは当時、「みやこ同和教育研究会」に所属していた藤井千鶴子を中心に開校された識字学校のこと、その設立の経緯を東上高志は次のように記している。

みやこ行橋地区の解放同盟で、解放運動を統一戦線の立場にたつて発展させなければならぬと「解放同盟綱領」の学習会が計画され、実施されたのは六二年暮のことであった。活動家ばかりを集めた学習会であったが、その時、活動家のなかに、字が読めないために「綱領」が学習できないという深刻な事態が発見された。さらに婦人活動家の場合は、より深刻で、木本正子さんの手記にあるように、「すり物」がわたされても、逆さにもって「読んでいる」人も少なからずいることがあきらかになった。書記長の平塚新吾は、ただちに「みやこ同研」の仲間たちに相談した。（中略）稿者）提起を受けた「みやこ同研」では、さっそく会員の討議にかけ、文盲退治の運動にとりくむことを決定し、解放同盟と協力して、文字を学びたい人

たちを組織したのである。(1987:261-262)

こういった経緯のもと、みやこ同研が作成した「成人学校募集要綱」では、次のようなよびかけがなされている。

文字を、よみかきすることは、いまの社会ではたべものが必要なのと同じくらいにはなくてはならないものです。／ところが運悪く、家が貧しかったり、親がいなかったなどのために、いまもずいぶん苦労している人がいます。そして「六〇の手習い」と言うことばのとおり、いまからでも勉強したいという人がたくさんいます。／そこで教育委員会とも話し合って、つぎのように「おとなの学校」をはじめることになりました。(1987:116)

そして、「学校にはいる人」として「1、まったく、ほとんど字のよみかきが、できないためこまっている人(初級)」「2、かなくらはよみかきできるが、識字が、まったくまたはほとんどよみかきできない人(中級)」を対象としている。

また、「勉強のしかた」として、週に一日二時間くらい、読み書きを中心に、ときどき社会の問題や生活の問題について話し合いをし、決められた時間、継続して勉強した生徒に卒業証書が渡されるという。教えるのは、みやこ同和教育研究会の先生、教育委員会がえらんだ先生、その他協力したい先生らであるという。

具体的な指導の場面では、

ぶ ぶらくの ぶは ぶたの ぶ
ら ぶらくの らは らつきよの ら
く ぶらくの くは くの く (1987:122)

といったように五十音順ではなく、「ぶらく」という文字から学習が始まる。その後に、「部落」という言葉の中身を考えていくため、部落女性の書いた手記を読み、さらに学習が進むと、国分一太郎の詩「むねのどきどきのくちびるのふるえ」を読んで、自分たちの部落の状況と重ね合わせながら話し合いをする。そういった実践から読み取れるのは、字を学ぶことと、学習者を取り巻く環境との関係を密接にした識字学習が進められていたことである。

この行橋の取り組みとともに、『部落』一九六四年一月号では、「特集・字を学ぶおとなたち」が組まれ、行橋の実践が東大阪の蛇草へと波及したことが取り上げられている。蛇草における識字運動も、行橋の例と同様に、共同便所の改良・下水溝を完備しようという部落解放運動の高まりから始まる。

解放同盟の執行委員会が開かれても、たくさんの人が文字を書けないので

メモがとれず、書記長報告などひとつひとつ頭にきざみこんで帰らなければなりません。(中略) 稿者) 運動がすすむにつれて、子どもたちの教育に対する関心も高まってきました。だから「PTAのすり物も読めない」と困る」という声もです。すし「子どもに字をきかれてもわかるように」というお母さんもふえてきました。(1964:12)

そうした要求から、一九六四年五月中旬に識字学校が開校し、開校に先立って、行橋の開拓学校を見学した経験を踏まえて、「ぶらく」の三文字の学習から識字運動がスタートした。蛇草の識字学級の目的に掲げられたのは次の三点である。

1、文字をおぼえる
2、文字の学習をつうじて人間をかせ、みんなと一しょに行動できるようにする。

3、この学校でよい手本をつくり、みんなにひろめていく。(1964:13)
三点目に示された目的にあるように、蛇草での運動が広がりを見せ、一九六八年には同じ大阪の富田林でも、識字学級が生まれることとなる。当時、富田林市の教育委員会社会教育主事だった太田義照は、その始まりを次のように語っている。

「ダイコンなど買いに行っても値段が読めません。一本買うたびにだまっで千円札出します。おつりをためて、また千円札にかえてもらうのです。」
「学校からの会合通知が読めなかったばかりに、子どもから、なぜ来なかった。と泣いて責められました。」Hさん、Fさんなど、婦人のこないたみ、ささやきが「字を教えてほしい」という要求となった。部落解放同盟富田林支部婦人部では、この要求実現に立上がり、子どもたちの通うS小学校、T中学校の教師集団。文化会館・公民館職員らとの統一したたたかひによって、ついに「よみかき教室」を実現させたのは、昭和四三年の四月のことであった。(1970:30)

行橋の場合は「みやこ同和教育研究会」であったが、蛇草も富田林も部落解放同盟の支部の運動から識字学級が組織されていくことが語られている。もちろんここで挙げた例は、ほんの一部の識字学級の成り立ちではあるが、識字運動が非識字者のみによって立ち上げられた運動なのではなく、非識字者たちが要求を述べる窓口として、まず部落解放同盟の支部があり、指導員の要請や、学ぶ場の提供、財政的な問題といった現実的な問題との橋渡しとして、部落解放運動があったことがわかるだろう。

こうした識字運動が、全国的な広がりをもつていく経過を一九七二年という比較的早い段階で、社会教育学の視点からまとめた村上博光によると、識字運動は次の三つの時期にわけてとらえることができるという（以下の引用部は村上の論考から稿者がまとめたもの）。

第一期 一九六三年一月～一九六四年五月

第二期 一九六四年末～一九六八年頃

第三期 一九六八年三月以降（1972:211）

先に示した行橋の開拓学校が創始された時期が第一期にあたり、第二期には、一九六四年一月田川郡内各地で取り組みが始められ、一九六七年一月に田川郡・田川市内の識字学級交流会が、一九六八年三月には第一回福岡県識字学級交流会がもたれることによって、識字学級どうしの交流が進められ、全県的な運動へと発展する。この第二期の時期にあたる一九六五年三月に開かれた部落解放第一〇回全国婦人集会や一九六七年一月に開催された第一九回全国同和教育研究大会で福岡県代表の婦人が識字学級の報告を行い、部落問題研究所の機関誌『部落』が一九六九年一月号・十二月号に識字の特集を組むなど、その影響が全国に波及し始めた。そして、一九六八年三月の部落解放第一四回全国婦人集会において、「識字運動」の分科会が設立されることによって、識字運動は全国的な運動へと発展していったと言う。

このような識字運動の盛り上がりは、組織的な広がりだけではなく、識字学級内での学習にも影響を与える。「部落解放文学賞」をはじめとする、字を学ぶことで、文学作品を表現しようとする試みである。

3 「部落解放文学賞」について

前述したように「部落解放文学賞」以下「文学賞」は一九七四年に創設された。当時のことを振り返る大阪文学学校の講師、日野範之は次のように語っている。

（前略＝稿者）識字学級活動は、発祥の地、福岡のみならず、高知、大阪、広島、奈良、兵庫、京都などに広がっていた。私は取材で訪れ感動し、これら正に燎原の火の如くだった。（中略＝稿者）これら識字・文化活動の胎動の中、部落解放研究所として励まし・貢献できないか。私が文校のおり大阪文学学校があったのをヒントに「部落解放文学賞」を発案した。（中略＝稿者）土方鐵さんと素案を討議。これを推進するには、戦前の全国水

平社から関わり深い作家・野間宏さんの知恵と後押しが必要だった。素案をもつて東京に行き、野間さんと会うと「僕が戦前にやりたかった賞です」と。野間さんは選者候補と共に、呼びかけ文、選者メッセージ文を考えてくれた。（2017:86）

部落解放同盟の機関誌である『部落解放』一九七四年八月号に「よびかけと応募規定」が掲載されており、応募資格はいっさい問われず、枚数制限もなし、未発表作品にのみ限る、というように、幅広い書き手からの作品を応募していた。また「応募内容」には「部落差別の問題をあつかったのはもちろんのこと、さらに日本における差別の問題に鋭くメスを入れたのも期待したい」とあるように、部落問題を基本としつつ他のさまざまな差別問題を書いた作品を募集していることがわかる。

第一回部落解放文学賞の部門は「小説」「記録文学」「詩」「戯曲」「児童文学」「評論」の六部門で第二回から「記録文学」部門から分離独立した「識字」部門が追加されている。第一回の選者は「小説」が野間宏・井上光晴、「記録文学」が杉浦明平・国分一太郎、「詩」が小野十三郎・高良留美子、「戯曲」が長谷川四郎・宮本研、「児童文学」が江江祥智・上野瞭、「評論」が竹内泰宏・原田伴彦といった錚々たる顔ぶれであった。

さまざまな文学賞が日本には存在しているが、「識字」という部門を賞のひとつにしているのは部落解放文学賞の特徴の一つであろう。この識字部門が独立したことに関して、『部落解放』一九七四年一月号における第一回入選発表時に掲載された第二回のよびかけでは識字部門は設けられていないが、『部落解放』一九七五年五月号に掲載された第二回のよびかけと応募規定には識字部門が独立しており、次のような内容が応募内容として記されている。

識字学級の文章。私の歩んだ道（青年・婦人・老人などそれぞれ生いたちなどを書いたもの）。私の家、私の母、私の学校時代、私の手、私の仕事、私の支部、私の運動への参加、戦時中の部落の生活と私……など。

また、記録部門の応募内容は

活動実践の記録（解放教育の実践、糾弾会のドキュメント、識字運動の実践、老人センター・青年センターを建設するまでの討論記録など）。ルポルタージュ。被差別体験

と記載されており、識字部門が特に「識字学級の文章」つまり、識字学級において字を学んだ人々によって書かれた作品が応募内容として規定されているのに対して、記録部門では「活動実践の記録」や「識字運動の実践」といったよ

うに識字学級で教える側や、識字学級とは別の文脈で書かれた作品が応募内容として挙げられていることがわかる。

ただし、ここで一点留意したいのは、識字学級で学んだ人々による作品が、すべて識字部門として応募されているわけではないということである。特に、詩部門では、識字学級で書かれた作品が文学賞に入選するケースが多く、この応募規定が厳密に、識字学級で書かれたものとそうでないものを切り分けていないことを示している。そういった字を学んで創作されたものがこういった内容なのか、そして、どのような点で評価を受けたのかについて、次節で検討する。

4 『部落解放文学賞』入選作の表現

まず取り上げるのは第一回詩部門で入選した阪本ニシ子と広田静子による共同創作、「表をあむ」である。

おっかあ、表をあむのつらいけ、
わいも手伝うたる。

おっかあの手、勝手に動くのけ、
わいの手はそんなに動かんわ、

おっかあ、それ、なんばあんだら
白い飯喰えるのけ、

わい、白い飯、白い飯いうてあむわ、
おっかあ、それどこへ売のけ、

あのおっさんとりにくるやろ、
あのおっさんそれどこへもっていくのけ、

遠い遠い大阪やな、
大阪でどないして行くのけ、

電車いうのに乗るのやな、
その表つけたこつぱり誰はくのけ、

わいと同じ子どもやな、
その子、髪にリボンつけてるんけ、

赤い大きい蝶々みたいなリボンやな、
それつけて、どこへ行くときはくのけ、

お宮の祭とちがうけ、
祭りで綿菓子買うんやな、

ふうせんも買うのとちがうか、
ふうせんついたら

こつぱりは、こぼこぼなるのとちがうけ、
こつぱりの鈴もなるのやな、

わい、よう知ってるやろ、
わい住吉さんへつれてもろたとき、

表のつけたこつぱりはいていた
女の子見たんや。(1975:120-122)

阪本自身の幼少の頃であろう「わい」の視点から、母親が「こつぱり」の「表」を編んでいる情景が、関西の方言で語られている。母親が「勝手に動く」、「つまり、何足も何足も編むこと」、「わい」には到底できない速度で編まれていく手で作った「こつぱり」を「わい」は履くことはない。出来上がった「こつぱり」は「おっさん」が買い、それが大阪で売られていく。履くことはできなくとも、お祭りで見かけた「女の子」が履いていた「こつぱり」を思い出し、母の作った「こつぱり」を誰が履くのかを気にする「わい」。一見軽やかなリズムで語られるが、そこで語られているのは貧しい家庭の状況である。

特徴的なのは、先述したように、この詩は阪本と広田による共同創作となっていることであろう。阪本は当時、部落解放同盟大阪府連合堺支部の福支部長兼婦人部長。広田は堺市立解放会館に勤務していた。つまり、阪本が識字学級での学習者であり、広田が教授する側である。この二人の共同創作の過程を、日野範之は次のように語っている。

識字学級がはじまった五年前おばちゃん（＝坂本※稿者注）は、そこで出会った広田さんという女の先生に一字一字の字を教わっていった。「ぜんぜん読めもせんし、書けんかった。そやけど広田センセ、しんぼうづようてな、夜の学級が終わってからでも家に来て教えてくれはった。」とつけ加えておばちゃんは言った。二人が何年かそういう出会いをしているうちに、おばちゃんのいままでのことを詩のかたちにとめてみようという話になって、おばちゃんが一行書き、広田さんが補い、そういう二人の出会いとことばのないまぜになったところから詩が形づくられていったと、おばちゃんは言った。(1979:332)

阪本自身が話しているように、この作品は広田という識字学級の指導員が、阪本が書いていく言葉を「補い」生み出した作品である。広田がどのような「補い」を入れたのかは「受賞の言葉」などにも見当たらないが、そういった指導員と

学習者の共同での作業というの、読み手にとっては感動を覚えるものであろう。しかし、「二人の出会い」とは「おぼろげなまぜ」が果たして阪本の本来表現しようとしていたことなのかどうかと考えると、手放しに評価できるとはいえない。そういった指導者と学習者と言う関係性についても、考える必要があるだろう。

また、この作品が受賞した際、選考委員の小野十三郎と高良留美子は次のような点で「表をあむ」の表現性に着目している。

小野 この人の詩いいですよ。なかなか。特にこの詩は朗読するとね非常に効果がある。

高良 いいですね。大阪弁のニュアンスっていうのも生かされている。

方言による詩の語り方や朗読といった表現のリズムに肯定的な評価を示す両者は、次に示した、第二回詩部門の入選作、みずた志げこ「母の話から『おもたあ荷』でもその点に着目している。

ねえやんが九つ わしが七つ

おそめが五つに おゆきが三つ

八千代が生まれてひゃくんちあまりで

おかかんが死んだ……

九つをかしらに

五人のおとどいをのこして

おかかんは死んだんじゃ……

それものう……

ねえやんと、わしとでころしたんじゃ……

いんにや

ころしたんもおんなじことじゃ……

目の、みえんばばんと

おおけな腹をかかえたおかかんと

わしらおとどいを、おいたぎり

おとつあんは稼きに出たぎりもどつてこん

おなごん子が生まれたゆうてことづけしたけど……

おとつあんはもどつてこん

ぜにのぐめんがでけなんだんかのう……

ばはんはぐちをゆうてののしり

乳を、ほしがって八千代が泣きやあ

でもせん乳を泣き泣きしほるおかかんが
あわれでいけなんだ……

飯どきがきても食うもんがない

ねえやんとわしは田舎(ざい)の祭りをあげたんじゃ

山をなんぼもこえてのう……

氏神さんの幟をめじるしに祭りをさがしておげたんじゃ……

はこずしを、かん袋にいっぱいもうて

汽車みちを何里もどつた……

すしの酢のかざが鼻をつきさすようじゃった

ひとときほしゆうてのう……

ふところの、かん袋をのぞいてみたら

やせおとつたおかかんの顔がみえてきて

よう食わなんだ……

つばをのみのみ汽車みちを、ころげるように

かけてもどつたんじゃ……

「おみつ、あき……

すまんのう……

こらえてくれえよ……」ゆうて

おかかんは、わしらおとどいに両手を合せておがんでくれたのう……

よろこんで食うた、すじじやったのに……

あれさえ食わなんだらのう……

おかかんは……

わしらのおかかんは死なんでもえかったのに……

今なら医者にもみせられたらうに……

腹をへらして八千代が泣く

ねえやんも、わしもついて泣いた

それを見て、おそめと、おゆきがいっさんに泣くんじゃ

ほんまにむごかつたのう……

わしらはのう……

生まれおちると荷をおわされとつたんじゃ

その荷がおもとうて！ おもとうて！

はかりにかからんほどおもたあんじゃ……

誰じゃし荷をおろしてくれる者もおらなんだ……
おまえらのこまいごろなんべんもあつた……

このおもたあ荷と、わしの生命とひきかえにでけるもんなら
いつでもひきかえたいと……

たもとに小石をひろうて、いれたこともあつたんじゃが……
おかかんのゆうたことを思い出してる……

「親のとつた道を子がとおる」と

おまえらのために生きたらにゃあいけんおもうてのう……

おもたあ荷を、おわされたがり今日が日まで生きてきたんじゃ……。

(1976:3-7)

作者みずた志げこは、一九二七年生まれ、広島市の尾道市協久保支部での識字学級で活動していた。選にあつた、高良留美子はこの詩を次のように評している。

私は感動という意味では「おもたあ荷」に感動したんですけれどね。氏神さんののほりをめじるしに祭りをさがして、はこずしをかんだ袋にいっぱいもらつて、汽車みちを何里もどつてくると、そのおすしがあつた母親が死んじゃうんですね。その荷がおもとうて、だれも荷をおろしてくれるもんがおらんのだ、という言葉が実に生きています。具体的すぎるほど具体的な話だし、おきかえのきかないことなんです。(中略)「稿者」去年の阪本ニシ子さんの詩に比べると、詩としてはじくような言葉は阪本さんのほうがすぐれているとおもいますけれど、こつちはどつちかという語りの要素が強い。いい言い方かどうかわかりませんが、日本人の民俗学的領域に根を張っているというか。女の運命のようなものにも通じるのです。(1976:156)

詩の内容から言えば、高良の指摘するように、この詩には「おきかえのきかない」体験が語られることにより、読者に感動を与える効果が得られており、自らの母親の言葉を聞き書きふうに表示していることから、識字学級での学びが想像され、感動に拍車をかけているだろう。しかし、稿者が注目したいのは、高良の「語りの要素が強く」、「日本人の民俗学的領域に根を張っている」という言及である。

この詩の「語りの要素」に関して、村田拓は次のように指摘している。

この詩も「語り」、作者に彼女の母が自分の被差別体験を語ってきかせたその「語り」を詩にしている。直接作者が語るのではなく母が語ったのを

作者がうけとめて詩にしているだけに、先の阪本ニシ子の詩を一步深めた充実をみせている。そしていずれも、部落に伝えられ、そこで語られる民衆の言葉をそのまま、自分を表現する言葉にしている。体制化された共通語を拒絶しているのだ。こうしたふたつの文学表現を見るとき、そこは、観念的な抽象はなく、具体的にみずからの被差別体験をしつかりと凝視し、それを文学的な表現にまで高めている。抽象的な「差別」という言葉やそれに対する抗議はない。ただ、見、ききた現実のまま、おのれの被差別体験を具体的にあらがまま表現しているのだ。そしてそれが十分に「差別」を撃っている。(1977:80)

村田は「直接作者が語るのではなく母が語ったのを作者がうけとめて詩にしている」という構造を評価し、そこで語られる言葉に「体制化された共通語」ではなく、方言が用いられている点に、部落の「民衆の言葉」が表現されているという。これは、高良の「日本人の民族的領域に根を張って」という指摘とも通ずる点であろう。そして、村田は、具体的な場面の表現でありながらも、「抽象的な『差別』という言葉やそれに対する抗議」がなく、「おのれの被差別体験を」「あらがままに表現している」ことが「十分に「差別」を撃っている」と言う。

しかし、この詩を部落解放文学賞という文脈を除いて読んだとき、読者は「部落」という文脈を読み取ることができるだろうか、という問いが生まれる。それを解くカギとなるのが、タイトルにもつけられた「おもたあ荷」であろう。「生まれおちると荷をおわされとつたんじゃ」という語り、「誰じゃし荷をおろしてくれる者もおらなんだ……」と語る発話主体に背負われた「荷」それこそが部落に生まれた宿命なのである。さらに、「おまえらのこまいごろなんべんもあつた……」という「おまえら」という語りからは、自らの姉妹の事だけではなく、この詩を読む読者に対しても差別のあつた過去を投げかけるような表現が読み取れる。「おもたあ荷を、おわされたがり今日が日まで生きてきたんじゃ……」と締めくくるところによって、過去にあつた語り手自身の差別体験を語るだけではなく、現在の発話主体が背負い続ける「荷」をも読みこみ、それをこの詩を読む人びとと共有するような広がり、この詩は備えていると言えるだろう。

5 指導員と学習者、そして文学賞

先に見た村田の論考において方言と共通語に関する言及があった。このことについて、部落解放文学賞の創設を進めた日野範之は、次のように指摘する。

それぞれの地域のなまりをもったことばでもって弾力ある表現ともなっている「語り」が、標準語によって文字に書きあらわすとき、失なうものが多いということもいえるだろう。(中略「稿者」)よく識字学級で書かれる「私の生いたち」というものが、標準語で書かれるのではなくて、地域のなまのことばで、そのまま書かれてゆくなら、もっとその生いたちの語りに近づく、その人のもつにおいと実感ともっとも語りたいことに近づくことになるだろう、と私はいつも考える。この識字のことについては、単純に、書きかたを、語りそのものに近づけよという方法論にのみ帰着しないようである。(1981:137)

ここで日野の指摘していることは、先に示した阪本と広田の共同創作における指導員と識字学級の学習者との関係性にもあてはまるであろう。つまり、学習者が字を学んで詩を書こうとするとき、教える側の権威性が識字学級では常に付きまとうことである。

先に挙げた村田は、そのことについても次のように触れる。

識字学級で書かれる作品には、阪本ニシ子やみずた志げの詩と同じに、すぐれたものがあり、さまざまな被差別体験が豊かに語られているのが多い。だがそれより以上に、真に自由にそれを凝視し、掘りさげようとする以前に、組織や運動のスローガンのパターンにはめこまれ、あるいは、既製の入門書に書かれてあるようなもののパターンにはめこめられてしまう。それは識字学級の教師たちの恐るべき犯罪であり差別なのである。文学作品を書こうとする労働者や主婦たちもまた、今日、作品を大量生産して、書きまくり売りまくっている既製の作家たちの作品のそれに自分たちの表現をはめこめようとする。それは今日の文学の体制であり、同時に、そうした労働者や主婦の退廃であり、そのために、被抑圧、被差別の現実もおのれの姿も見えなくしているのである。(1977:81)

みずたらのように、自分自身や部落そのものを書き、それを読者にも広げていこうとするような表現がなされる前に、「組織や運動のスローガンのパターンにはめこまれ」た識字作品が、確かにこの時期量産されることとなる。もちろんそれは村田が「恐るべき犯罪」と言うように識字学級に通う人々に対して、

「教える側」の強力な立場性が如実に表現として反映されてしまうことを意味する。そういった事態に対して、村田は「体制的な既製の文化的な価値やパターンに妨げられることなく、むしろこれに対峙して、それを表現しきる自由をもたなければならず、そこから文学の可能性を汲みとりつづけなければならない」と主張する。

ここからは、識字運動が最盛期を迎えていた当時、部落解放運動における文化活動を推し進めようとする論者たちにとって、切迫した問題であったことが窺い知れる。

では、そういった識字作品を生み出す側の人々は、字を学び、詩を創作することについてどのように考えていたのだろうか。一九八〇年に部落解放文学賞に応募された作品や識字学級の文集などから編纂された『部落解放詩集 太陽もおれたちのものではないのか』が解放出版社から上梓された際、『部落解放』一九八一年五月号で「完成記念・作者の座談会」が掲載された。編集代表の寺本知、一〇名の作者、編集委員、協力者関係五名ずつの参加したこの座談会で、字を学んで詩を創作することについて、住吉支部の木本久枝は次のように語っている。

詩というのは、つくり方とて、できるものとちがいます。もっと生きざまのなかから、生活の重たさを、子どもや、孫に何とか知らしてゆくような方法が、なんかあるんやたらということ、詩になるかどうか、日記をつけたようなかたちが、だんだんまとまってきたね。(1981:106)

このように、実際の識字学習者にとっての問題意識は、部落解放運動のために、というよりも、自己との向き合い方や、自己に関わる家族たちとの向き合い方を模索するところにあると言える。もちろん、運動のために、という意識が強い学習者の中にはいるであろうが、そういった体験を他者と共有できるツールとして、創作という手段を用いているといえるだろう。

ただし、「文学賞」というある種の権威性が働く場に、識字運動が関わることによって、字を学ぶことが、賞を受賞するために、という本来の識字運動の目指す目的からそれてしまうという危うさも、識字学級で文学作品を創作することには孕まれているだろう。それは、かどやが指摘していたように、部落解放運動のための識字運動という序列化を招きかねないことを指す。

しかし、第五回部落解放文学賞詩部門を「年がじょう」という作品で受賞した米田サヨ子は先に引用した座談会で次のように受賞の瞬間を語っている。

その作品が、解放会館から「賞とったよー」といわれたんですね。校長

先生が、その賞のことで、自分でうれしくて「はじめて賞とったでえ」といわれた。ところが私はピーンとこなかったですね。（中略）稿者）京都で表しよう式のときも、ガクガクでね。今日もきてね。友だちがぎょうさんできて、うれしかったです。（1981:98）

受賞が分かって自分事のように喜ぶ「校長先生」に対して「ピーンとこなかった」という米田の感覚は、「文学賞」という権威性とは別に、表彰式で出会うことのできる識字学級の「友だち」との関係性に喜びを感じている。

『部落解放』二〇一二年五月号で「しきじ」のいまとこれから」という特集が組まれた際、森実は次のように語っている。

識字にかかわっている人たちが「識字の魅力」と感じているのは、「文字」に直接関連しているとは限らない。むしろ、識字学級にある人間関係のありかたや、自分の人生をとらえ直すことの大切さ、社会の見えかたが変化することの喜びなどである場合も多い。（2012:14）

森が指摘するように、「識字学級にある人間関係のありかた」、つまり、場を共有することが、識字作品を書く人々にとっては重要なことであつたと、米田の発言から言えるのではないだろうか。

6 おわりに

ここまで、識字運動と「部落解放文学賞」との関わりについて、実際に入選した作品を分析しながら、指導員と学習者、そして彼らと「文学賞」との関係を見てきた。確かに、これまでの識字運動では、かどやの指摘するように、部落解放運動のための識字運動という言説が識字運動内部で、前面に押し出されながら運動が進められてきた。そういった識字運動の「緊急避難措置」としてかどやは「言語権」という概念を提示している。「言語権」とは「なんらかの言語（ことば）の運用能力の有無によって、教育権・参政権などの基本的な諸権利を侵害されることがないこと」（2010:67）であり、続けて次のように論じている。

言語権、コミュニケーション権を侵害することのない能力主義のありかた（言語権充足的な能力主義）の模索をおこなうことが必要だろう。文字のよみかき能力の有無に焦点をあてるのではなく、コミュニケーションをとる権利というひろい視点から識字をとらえなおし、コミュニケーションから排除されるひとびとを、コミュニケーションのユニバーサルデザイン化によって極少化させていくことが、識字運動のみするべき課題なのであ

る。（2010:68）

かどやの指摘する従来の識字運動のありかたへの批判は十分首肯し得るが、「コミュニケーションをとる」という観点から、識字運動と部落解放文学賞の関係性を眺めた時、「書くこと」による自己の捉え直しや、他者との体験の共有、そして出会いといったものもまた、識字運動における創作活動の可能性と言えのではないだろうか。

『部落解放文学賞』は今年で四七回を迎える。その積み重ね、つまり識字運動の実践の歴史を文学という表現から捉え返していく必要があるだろう。第二回以降の作品についての分析は、今後の課題としたい。

【参考文献】

- 太田義照（1970）「住民の変革をめざして——富田林の識字運動のとりくみから——」『月間社会教育』14（6）号
- かどやひでのり（2010）『日本の識字運動再考』かどやひでのり・あべやすし編『識字の社会言語学』、生活書院
- 寺本知ほか（1981）「うれしいこと、泣きたいこと、怒っていること……を、自分のことばで、すなおに書く——『部落解放詩集・太陽もおれたちのものではないのか』完成記念・作者の座談会」『部落解放』166号
- 蛇草識字学校（1964）『識字学校での経験——組織づくりを中心に——』『部落』182号
- 日野範之（1979）『ジャムナ河の聲』、境涯準備社
- 日野範之（1981）『部落解放の文学』、『部落解放』162号
- 日野範之（2017）『部落解放文学賞』が始まった頃、『部落解放』743号
- 藤井千鶴子（1987）『識字学校』、同和教育実践選書刊行会
- 村上博光（1973）『成人における解放教育論ノート——識字学級運動を例として』大阪教育大学教育学教室『教育学論集』1号
- 村田拓（1977）『被差別者の文学の可能性』、『革』創刊号
- 元木健・内山一雄（1989）『識字運動とは 国際識字年を機に』、部落解放研究所
- 森実（2012）『しきじ・識自・識字』、『部落解放』661号
- 『部落問題・人権事典』（2001）解放出版社
- 『第一回部落解放文学賞 入選発表』（1976）『部落解放』63号
- 『第二回部落解放文学賞 入選作品発表』（1976）『部落解放』82号
- （主任指導教員 川口隆行）

Literacy Movement and Buraku Liberation Literary Award
— Focusing on the analysis of selected works for the Buraku Liberation Literature Award —

Izumi Gotoda

Abstract : This paper aims to reconsider the relationship between the literacy movement and the "Buraku Liberation Literature Award" by analyzing the works selected for the Buraku Liberation Literature Award. The literacy theorists in the movement for liberation of Buraku, who regarded the accumulation of practices by illiterate people as an act of reclaiming letters and an expression of human sensibility. The sociolinguist Hidenori Kadoya, on the other hand, severely criticized such literacy movements, which are based on the liberation of Buraku, for reproducing a structure of discrimination through the excessive praise of illiterate people and illiterate society and the sanctification and taboo of illiteracy. In addition, many of the essays written by people in literacy classes expressed "longing" for a literate society, "chagrin" at having been illiterate, and "joy" at having learned to write. Kadoya argues that the illiterates themselves unconsciously affirm the causes of discrimination and identify with the values of the majority. However, in the expressions of illiterates who learned to write in literacy classes, there is an expression that captures the consciousness and discriminatory structure of the illiterates. That is the poetry expressed by the students of the literacy classes, including the Buraku Liberation Literature Award. Although the main focus of the literacy movement has always been on the learning of characters, the students of the literacy classes have also used poetry as a form of expression to communicate their own selves and their history of confronting discrimination. It is also possible to read the possibility of questioning the issues of literacy and illiteracy and the discrimination involved in them in the form of poetry, as expressed by the learners of the literacy classes, which has not been the subject of research until now.

Key words: Literacy movement, Buraku Liberation Literature Award, Buraku Liberation Movement, Non-literate Difference

キーワード：識字運動，部落解放文学賞，部落解放運動，非識字者差別